

Tradução e Adaptação da Escala DOSC («Dimensions of Self-Concept») à População Portuguesa

JORGE F. GOMES (*)

No decorrer de um trabalho de investigação ou de um estudo prático sobre determinado fenómeno é muitas vezes necessário utilizar processos de recolha de dados ou de avaliação das variáveis em jogo. O utilizador de tais medidas preocupa-se geralmente com as relações que possa encontrar entre os fenómenos que observa, depositando plena confiança na qualidade dos instrumentos de recolha da informação.

Para serem cientificamente aceites, esses instrumentos deverão respeitar um conjunto de regras e de parâmetros previamente definidos. Os testes utilizados na avaliação psicológica devem também obedecer a determinadas propriedades, rigorosamente estabelecidas (ver «Standards for Educational and Psychological Testing», de 1985), as quais são estudadas tomando por referência a população e a amostra para as quais o teste foi construído. Se o teste for utilizado noutra população, digamos, noutro país, então deve haver um novo estudo das suas qualidades métricas e das normas de classificação das notas do teste. De facto, um dado instrumento psicológico, com uma certa fidelidade, uma certa validade, e determinadas normas, está adaptado apenas à população e à amostra para as quais foi construído. Para outras amostras é necessária uma nova investi-

gação sobre as propriedades psicométricas do teste. Em relação à validade, por exemplo, diz-se que se valida, não o instrumento de medida, mas sim a utilização que lhe é dada (Messick 1975, Cronbach 1971).

A utilização do instrumento noutro país acarreta ainda outros problemas: a necessária tradução e as diferenças culturais podem introduzir factores que alterem os dados referentes às características já mencionadas. Importa mais uma vez avaliar se o comportamento do teste se alterou após a tradução.

Pode-se assim afirmar que um trabalho de tradução e adaptação corresponde à construção de uma nova medida, com uma diferença: a tradução ocorre no lugar das primeiras fases da construção de um teste.

Sendo o objecto do trabalho aqui apresentado uma escala de auto-conceito, a qual se insere no tipo de inventários de personalidade, a metodologia seguida foi a da construção dos inventários de personalidade (extensamente discutido em vários autores como por exemplo Kline, 1986, ou Nunnally, 1978).

1. AVALIAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE MEDIDA

Após a tradução, o passo seguinte é a revisão do comportamento dos itens em relação à

(*) Psicólogo. Membro da UIIPOG.

escala, isto é, o estudo da sua fidelidade; por fidelidade, precisão ou fidedignidade, entende-se «a tendência para a consistência obtida em medições repetidas do mesmo fenómeno» (Carmines & Zeller, 1979, p. 12). A fidelidade relaciona-se portanto com o grau de confiança (fornecido por um coeficiente) da repetibilidade dos resultados fornecidos por um determinado instrumento. Se este for minimamente preciso, será possível generalizar a partir de aplicações particulares do instrumento para uma variedade maior de circunstâncias nas quais ele pode ser empregue.

Existem várias formas de avaliar a estabilidade de um teste. Podem correlacionar-se duas aplicações feitas em dois momentos diferentes ao mesmo conjunto de indivíduos. Esta técnica, conhecida como teste-reteste, não permite controlar factores de aprendizagem, de memória, ou as condições de aplicação. Por outro lado, as duas aplicações não devem ser muito espaçadas no tempo, para que a característica que se pretende medir não varie. Uma segunda técnica consiste em aplicar duas formas alternativas do mesmo teste, as quais pressupõem medir o mesmo atributo; as duas formas são posteriormente correlacionadas. Consegue-se assim controlar a memória e a aprendizagem mas não o conteúdo dos itens.

No «split-half» o teste é administrado uma única vez num único momento, sendo depois dividido em duas metades que são correlacionadas. Tal como na técnica anterior, o conteúdo das duas metades não é inteiramente controlável.

O método de consistência interna parte da aplicação única do mesmo teste. A fidelidade é calculada com base na correlação média entre todos os itens e a nota total. O termo consistência interna significa que o teste deve estar a medir o mesmo atributo ou dimensão. Das várias formas de consistência interna destacam-se o KR20, de Kuder-Richardson, ou o « α » de Cronbach. Seja qual for o método escolhido, um coeficiente de .80 é apontado como o mínimo requerido em qualquer teste (Cronbach, 1984).

Outras formas de cálculo da fidelidade baseiam-se na análise factorial (AF) e designam-se por coeficientes theta (θ) e ómega (Ω). O primeiro é baseado no modelo das componentes

principais da AF e o segundo no dos factores comuns da AF (Carmines & Zeller, 1979).

A validade é a característica mais importante de qualquer teste psicológico. Só um instrumento válido terá aceitação científica pois serão maiores as hipóteses desse instrumento reflectir com clareza o conceito teórico que está a medir. Um teste é válido, grosso modo, se medir aquilo que se propôs medir.

Existem três formas de acumular evidência sobre a validade, designadas por validades de conteúdo, de critério (inclui a preditiva e a concorrente), e de constructo. Isto não corresponde a tipos diferentes de validade; são antes formas interrelacionadas e interdependentes de coleccionar evidência para a validade. De acordo com os «Standards for Educational and Psychological Testing», da APA, a validação ideal deve «tocar» as três categorias. Por outro lado, a qualidade da validação é também um aspecto que deve ser levado em consideração: mais vale uma linha de evidência sólida do que muitas linhas de qualidade questionável, acrescenta o manual da APA. As três categorias são importantes, mas dependendo do uso que for dado ao teste, assim se deve investir mais numa ou noutra.

A validade de conteúdo é relacionada com o grau em que o conjunto de itens, tarefas ou questões dum teste, são representativas de algum universo definido ou do domínio do conceito. Tem a ver com a utilização adequada e em proporções correctas, de todos os aspectos considerados fundamentais na avaliação do teste, ou seja, abrangidos pelos seus itens. Tem ainda a ver com a não utilização de factores irrelevantes.

A validação de critério (preditiva e concorrente) estabelece-se através da relação sistemática dos resultados do teste com os resultados obtidos num ou mais critérios externos. Testa-se a fiabilidade com que os dados do teste podem servir para estimar os resultados obtidos no critério.

A validade de constructo é, por excelência, a procura de utilidade científica do instrumento, pois liga-se directamente ao atributo que a teoria propôs medir através daquele teste. A validade de constructo é o próprio conceito de validade: um teste é válido se medir aquilo que se propôs medir. Estudos sobre as validades de

conteúdo e de critério mais não fazem do que acumular evidência para a validade de constructo; são um suporte necessário mas não suficiente para atribuir significado conceptual à medida.

Existem várias formas de conseguir a validade de constructo.

1. Estudos de correlação

Convergência de indicadores: indicadores que é suposto medirem ou estarem dependentes do mesmo constructo. Utilizam-se outros testes ou o desempenho diário numa tarefa.

Divergência de indicadores ou evidência discriminante: um teste não deve correlacionar com outros testes que meçam constructos diferentes. (Campbell & Fiske, 1959).

Intercorrelações e análise factorial dos itens: estas técnicas permitem a confirmação ou infirmação empírica dos constructos colocados no plano teórico. O objectivo da análise factorial é precisamente o de identificar as unidades funcionais constitutivas do teste e o contributo de cada uma para o resultado global.

2. Componentes da análise de variância

Tem a ver com a diferença entre grupos no mesmo teste; esta diferença deve estar teoricamente prevista.

3. Tentativas experimentais para alterar a nota do teste

Quando, de acordo com a teoria, uma alteração experimental provoca, ou não, diferenças nos dois momentos em que há a aplicação do teste.

Toda a evidência acumulada sobre a validade de constructo permite, nalguns casos, reforçar a teoria e o «respectivo teste». Mas se as previsões teóricas e as observações empíricas forem inconsistentes há quatro tipos de interpretações possíveis (Cronbach & Meehl, 1955): (a) a medida não tem validade de constructo, logo o teste não mede o que se propôs medir; para aquele atributo, aquele teste não serve como medida; (b) o campo teórico utilizado para criar as previsões empíricas é incorrecto; (c) o método para testar as hipóteses não foi o apropriado, isto é, o «design» experimental para testar as hipóteses não foi o adequado; (d) pode não haver validade de constructo ou não haver

fidelidade na segunda variável da análise.

Para optar por uma ou outra interpretação é necessário algum bom senso sobre todo o processo e só se escolherá a primeira razão — a que refuta completamente a medida — quando houver um número suficiente de estudos de diferentes proveniências que confirmem a inadequação do teste utilizado.

2. MEDIR O AUTO-CONCEITO

Um constructo amplamente abordado em psicologia, e especialmente em educação, é o auto-conceito. Com efeito, desde os tempos de William James, e «Principles of Psychology», o auto-conceito tomou o seu lugar na ciência emergente e foi considerado como um dos fenómenos importantes na explicação da conduta.

Desde então muitos têm sido os autores que lhe dedicaram atenção, desenvolvendo teorias com o fim de revelar a sua importância para o estudo do Homem. Naturalmente, as definições floresceram, as teorias multiplicaram-se e as formas de o avaliar contam-se às dezenas. A qualidade de tais «avanços» nem sempre é a melhor: a maioria dos estudos sobre o auto-conceito tem fracas bases teóricas, os instrumentos de medida utilizados são pobres, são muitos os problemas metodológicos, e há uma falta de consistência geral nas conclusões (Burns, 1982, 1986; Shavelson, Hubner & Stanton, 1976; Wylie, 1974). Algumas das escalas foram aplicadas uma única vez e em muitos casos o termo auto-conceito é o que há de comum a esses estudos. O auto-conceito sofre daquilo a que se pode chamar «todos sabem o que é!» (Marsh, Barnes & Hocevar, 1985).

O interesse suscitado em torno deste constructo resulta duma dupla convicção: por um lado, ele é um produto válido da educação, e por outro parece garantido de que a melhoria do auto-conceito pode levar a melhorias em outras áreas do comportamento, tais como o desempenho escolar (Burns, 1982, 1986; Calsyn & Kenny, 1977; Jones & Grieneeks, 1970; Marsh, Parker & Smith, 1983; Purkey, 1970; Shavelson & Bolus, 1982; Skaalvik & Hagtvet, 1990; Veiga, 1988; Wylie, 1974).

Neste contexto, a abundância de definições de auto-conceito e de constructos similares é algo cuja razão surge como perfeitamente lógica. Isso não favorece, contudo, a compreensão correcta do fenómeno.

Uma definição amplamente aceite pelos teóricos desta área concebe o auto-conceito como um conjunto de crenças e avaliações que uma pessoa tem sobre si própria. «Estas crenças (...) e avaliações (...) determinam não só o que somos, mas também o que pensamos que somos, o que pensamos que podemos fazer, e o que pensamos sobre aquilo em que nos iremos tornar» (Burns, 1982, p. 1).

Há duas formas básicas de avaliar o auto-conceito: as respostas dadas pelo próprio sujeito, e o comportamento inferido a partir da observação por outros indivíduos. O primeiro tipo de avaliação pode ser feito a partir de questionários, inventários, ou escalas de atitudes, de uma «check list», dos «Q sorts», por métodos não estruturados e livres, por técnicas projectivas, ou por entrevistas. As técnicas de observação trazem os clássicos inconvenientes: subjectividade do observador, alteração do comportamento do indivíduo por saber que está a ser avaliado, etc. A observação é todavia uma técnica muito rica pois é grande a quantidade de informação que dela se extrai, tornando assim possível inferir o auto-conceito a partir dos comportamentos observados.

3. ADAPTAÇÃO DA ESCALA DOSC À POPULAÇÃO PORTUGUESA

3.1. *Modelo teórico*

A escala, «Dimensions of Self-Concept — DOSC» (Dimensões do Auto-Conceito, na tradução), de Michael, Smith, e Michael (1989), destina-se a avaliar cinco dimensões da afectividade representativas dos constructos relacionados com actividades académicas centrais ao auto-conceito: (a) nível de aspiração (escala A). Grau de consistência ou concordância entre os níveis de execução e actividades académicas do aluno, por um lado, e a percepção das suas potencialidades académicas ou escolares, por outro; (b) ansiedade (escala B). Relacionada com a instabilidade emocional,

com preocupações exageradas com os testes, com a falta de objectividade, e com preocupações com a preservação da auto-estima em relação ao desempenho académico; (c) satisfação e interesse académico (escala C). Esta terceira dimensão retrata o prazer pela aprendizagem, pelo trabalho académico, e pela exploração de novos assuntos e novas matérias; (d) liderança e iniciativa (escala D). Representada por qualidades de chefia, de condução, de orientação e de ajuda a outros; (e) identificação *versus* alienação (escala E). A última dimensão reflecte até que ponto o estudante sente que foi aceite como um elemento da comunidade académica; no outro extremo estão sentimentos de isolamento e de rejeição pelo ambiente escolar, sentimentos que se podem manifestar pela hostilidade para com a instituição educativa e para com os seus membros — colegas, professores, etc.

A sua construção seguiu-se à constatação de um problema prático: o de descobrir porque é que estudantes especialmente dotados de uma determinada escola americana exibiam baixos níveis de auto-conceito.

Michael e Smith (1976) relacionam as cinco dimensões com o sucesso ou o insucesso escolar mas não são claros no que respeita ao relacionamento entre os cinco atributos e o constructo auto-conceito. Isto pode significar uma de duas coisas: ou a hipótese de Michael et al apresenta um novo ângulo para avaliar o auto-conceito, ou então aquilo que medem é tudo menos o auto-conceito. Responder de momento a esta questão seria prematuro, pois mais não se faria do que conjecturar sobre as implicações teóricas do constructo em causa. O estudo das propriedades psicométricas da escala e, concretamente, da sua validade de constructo, pode fornecer pistas importantes para responder a tais questões. Quer isto dizer que só depois de serem colectados os dados referentes à adaptação da DOSC, se poderá inferir sobre a validade da própria teoria de Michael.

3.2. *Descrição da escala*

A DOSC apresenta quatro formas: (1) Forma E — destinada à escolaridade básica: até ao 6.º ano; (2) Forma S — destinada ao secundário: 7.º ao 12.º ano; (3) Forma H — destinada a pré-

QUADRO 1

Distribuição da amostra por sexo, curso e ano de escolaridade

	PSICOLOGIA			DIREITO		
	1º Ano	2º Ano	Total	1º Ano	2º Ano	Total
Masculino	19 15.7%	11 14.1%	30 15.1%	—	26 26.0%	26 26.0%
Feminino	102 84.3%	67 85.9%	169 84.9%	—	74 74.0%	74 74.0%
TOTAL	121 60.8%	78 39.2%	199	—	100 100.0%	100
6 não identificados						

-universitários e universitários; (4) Forma W — destinada a adultos em empresas e organizações.

O objecto deste trabalho é a Forma H, para estudantes de nível universitário. É composta por 16 itens por cada uma das 5 dimensões, num total de 80 itens. Um exemplo: «Tento dar o meu melhor em todos os trabalhos e testes». A aplicação pode ser individual ou em grupo: a escala não possui tempo limite e as respostas a cada item comportam 5 hipóteses: nunca, raramente, algumas vezes, frequentemente, e sempre. Cada dimensão ou subescala varia assim entre 14 e 80 pontos.

3.3. *Estudos preliminares: tradução e primeira aplicação*

Após a tradução da escala, efectuou-se uma aplicação preliminar a 29 alunos universitários, com o objectivo de detectar eventuais problemas na compreensão das instruções ou na leitura dos itens. Foram alteradas algumas expressões e palavras, tornando-as mais claras e objectivas. Não se alterou a ordem dos itens nem se retirou nenhum.

3.4. *Cálculos de fidelidade: consistência interna dos itens*

A segunda aplicação decorreu entre Maio e

Junho de 1991, uma a duas semanas antes das avaliações do segundo semestre dos estudantes que constituem a amostra.

Foi utilizada uma amostra de 305 estudantes do 1º e 2º anos dos cursos de Psicologia e de Direito, distribuídos do modo como se apresenta no Quadro 1.

Para cálculo do índice de fidelidade utilizou-se o método de consistência interna e, mais concretamente, o α de Cronbach. Os índices encontrados foram de .78 (escala C), .80 (escala E), .85 (escalas A e D), e .87 (escala B).

Estes elevados coeficientes de fidelidade demonstram alta consistência interna para cada uma das dimensões da DOSC. Só o índice da escala C é menos elevado, na amostra portuguesa, com um valor abaixo de .80, decorrente das baixas correlações entre os itens e o total da escala. O coeficiente de fidelidade Θ , para a globalidade do inventário, foi de .88, que é bastante satisfatório. Nos trabalhos de Michael et al (1989) não se faz qualquer menção a este último coeficiente.

Os coeficientes de fidelidade obtidos permitem assim concluir pela boa estabilidade interna da DOSC, embora se possa melhorar a «performance» das escalas C e E para o caso português.

QUADRO 2

Estrutura factorial dos subtestes da DOSC após rotação varimax. Os asteriscos indicam os pesos específicos superiores a .50

N=243

DIMENSÕES TEÓRICAS	Sub Teste	DIMENSÕES EMPÍRICAS			
		FACTOR 1 «eig.»= 5.96	FACTOR 2 «eig.»= 3.95	FACTOR 3 «eig.»= 1.84	FACTOR 4 «eig.»= 1.26
Nível de Aspiração	1	.29	.05	.74*	.10
	2	.16	.17	.80*	.14
	3	.18	.14	.82*	.11
	4	.04	.25	.76*	.04
Ansiedade	1	-.33	.75*	.18	-.03
	2	-.33	.80*	.19	-.02
	3	-.07	.87*	.17	-.03
	4	-.19	.85*	.02	.01
Satisfação e Interesse Académico	1	.69*	-.03	.24	.13
	2	.65*	-.05	.29	.21
	3	.62*	-.05	.13	.07
	4	.58*	.06	.23	.22
Liderança e Iniciativa	1	.78*	-.23	.00	-.02
	2	.81*	-.28	-.04	.03
	3	.64*	-.16	.22	.03
	4	.81*	-.04	.00	.09
Identificação Versus Alienação	1	.21	.00	-.04	.80*
	2	.01	-.13	.16	.78*
	3	.40	-.23	.37	.50*
	4	.09	.11	.15	.80*

3.5 Validade

O estudo da validade da DOSC envolveu diferentes análises, convergentes na determinação da validade de constructo, a mais importante a considerar em escalas do género. Foram assim idealizados vários procedimentos tendentes à comprovação empírica das dimensões da DOSC, à sua validação com variáveis concorrentes e com variáveis predictoras. No que respeita à comprovação empírica das dimensões da DOSC, foram correlacionadas as escalas entre si, os itens com as escalas e foi

feita uma análise factorial por componentes principais. Neste último caso, seguiu-se a mesma metodologia que os autores utilizaram em alguns trabalhos (Halote & Michael, 1984; Michael, Denny, Knapp-Lee & Michael, 1984; Michael, Kim & Michael, 1984), e que descrevem em Crowder e Michael (1989): «A estratégia geral foi formar conjuntos de subtestes para cada uma das (...) escalas e analisar depois as matrizes de correlações resultantes. A utilização dos subtestes dá um maior grau de confiança para cada variável que entra na análise factorial do que a obtida por itens individuais.» (p. 25)

Cada um dos subtestes é composto por 4 itens, num total de 4 subtestes por cada dimensão. A selecção dos itens para inclusão em cada subteste foi sequencial. Assim, na escala A, Nível de Aspiração, o 1.º subteste resulta do somatório dos itens 1, 6, 11 e 16; o 2.º subteste é o somatório dos itens 21, 26, 31 e 36; ... O Quadro 2 apresenta a estrutura factorial que emergiu seguindo este método.

Aparecem 4 factores bem definidos em que o primeiro explica 29.8% da variância total da DOSC, e agrupa as dimensões teóricas de satisfação e interesse académico, e liderança e iniciativa. O 2.º factor explica 19.7% da variância e corresponde à dimensão teórica de ansiedade. O 3.º factor explica 9.2% da variância e corresponde ao nível de aspiração. O último factor explica 6.3% da variância e corresponde à dimensão identificação vs. alienação. No seu conjunto os 4 factores explicam 65% da variância total da DOSC.

Os resultados apontam para uma boa validade de constructo da DOSC: três das dimensões foram empiricamente comprovadas pela análise factorial e as outras duas aparecem agrupadas num único factor. Halote e Michael encontraram em 1984 quatro factores e Michael, Smith e Michael reportam 5 dimensões em 1989.

Relativamente às correlações entre itens e escalas, verificou-se que os itens correlacionam mais com a escala a que pertencem, do que com outra escala. As escalas também se encontram fracamente correlacionadas entre si.

No conjunto, estas três análises fornecem evidência para a existência mais ou menos clara das cinco subescalas.

Validação com variáveis concorrentes: teoricamente, se a DOSC mede o auto-conceito, então deve correlacionar-se mais com outras medidas do mesmo constructo do que com medidas de constructos diferentes (Campbell & Fiske, 1951).

As medidas utilizados foram a escala de auto-avaliação da ansiedade (SAS), de Zung, com quatro componentes de ansiedade mais o total da escala, o inventário de avaliação da ansiedade estado/traço (STAI), com duas componentes de ansiedade, estado e traço, e o inventário clínico de auto-conceito (ICAC), de Vaz Serra, com 4 subescalas mais uma nota total para o auto-conceito.

Em resumo, são 17 as variáveis: 5 do SAS, 2 do STAI, 5 do ICAC e as cinco dimensões da DOSC.

De acordo com o modelo de Campbell e Fiske, a hipótese que se coloca é a de que a escala de ansiedade da DOSC deve correlacionar mais com os componentes de ansiedade do SAS e com os dois factores do STAI do que com as variáveis do ICAC.

Verifica-se que as correlações são geralmente baixas; variam entre -.33 e .48. As variáveis de ansiedade da DOSC correlacionam mais fortemente com as do SAS e do STAI do que com as do ICAC. Estes resultados suportam a hipótese proposta, fornecendo assim mais evidência, ainda que parcial, para a validade de constructo.

Outros resultados merecem ainda destaque: (a) as variáveis correspondentes às dimensões nível de aspiração e identificação *versus* alienação não correlacionam, numa forma geral, com qualquer outra variável do SAS, do STAI, ou do ICAC; (b) as correlações fracas entre o ICAC, muito particularmente o seu resultado global, e a DOSC, sugerem que as duas medidas não reflectem constructos similares. Este facto pode dever-se ao objecto de cada inventário: a DOSC é destinada à avaliação do auto-conceito académico e o ICAC mede o auto-conceito na área clínica.

Validade de critério: foram correlacionados os resultados da DOSC com 3 notas escolares: média de entrada para o curso (recolhida no momento da aplicação dos testes), e notas em duas cadeiras do curso de Psicologia (recolhidas 4 a 6 semanas depois da passagem das escalas).

As correlações encontradas variam entre -.11 e .19, para a média de entrada, e entre -.07 e .17 para as duas notas (com nenhum valor significativo ao nível de .05), demonstrativo da inexistência de validade preditiva de qualquer das escalas.

Michael e colaboradores reportam resultados análogos em 1989: de todas as escalas apenas o nível de aspiração se revelou mais preditor, com um coeficiente de correlação de .32 com as variáveis critério. Na amostra portuguesa isso também sucede embora com uma correlação consideravelmente mais baixa: 0.19, 0.17, e 0.16, para os três critérios.

No conjunto, a DOSC revelou-se pouco preditora em relação ao rendimento escolar, princi-

QUADRO 3

Médias, desvios padrão e percentis para cada escala da DOSC, para a amostra total
N=283

			PERCENTIS													
	M.	DP.	5	10	20	25	30	40	50	60	70	75	80	90	95	99
	NOTAS BRUTAS															
N. Aspiração	56.1	8.3	42	45	49	50	52	55	57	59	61	62	63	65.5	68.8	72.6
Ansiedade	45.4	9.5	30	32.6	37	38	40	43	45	48	51	52	53	58	61	67.1
S. Int. Aca.	45.8	6.9	34	36	40	41	42	44	47	48	49	50	51	54	57	64
Lid. Inicia.	38.1	8.2	25	28	31	32.5	34	36	38	40	42	43.5	45	49	51	60
Ide. vs Ali.	49.5	6.2	38	42	45.6	46	47	48	49.5	51	52	53	54	57	60.9	68

palmente quando as notas escolares constituem a medida de critério.

3.6. Normalização

No processo de adaptação de uma medida está em causa o estudo das suas qualidades psicométricas, em primeiro lugar, e a normalização, numa segunda fase.

Assim, e apesar da boa validade de constructo demonstrada nos procedimentos anteriores, os valores de normalização apresentados no Quadro 3 deverão ser lidos apenas como um princípio para uma futura amostragem de indivíduos. São apresentados os percentis para a amostra total, as médias e desvio padrão para as cinco escalas.

4. CONCLUSÕES

Como inicialmente foi descrito, o objectivo deste trabalho foi, em primeiro lugar, testar a utilidade científica da escala Dimensões do Auto-Conceito no seio da população portuguesa. O procedimento envolveu um estudo das suas características psicométricas.

Os resultados encontrados apontam no sentido da existência de boas qualidades métricas, quer no que diz respeito à consistência interna da medida como à sua validade.

No que concerne à fidelidade e aos itens,

alguns aspectos podem, no entanto, ser melhorados. A escala satisfação e interesse académico revelou o α mais baixo do conjunto (.78); tomado individualmente não é um coeficiente baixo, sendo no entanto muito inferior ao obtido nos estudos de Michael (.86). Por esta razão, esta escala requer uma revisão geral dos seus itens por forma a elevar a consistência interna a níveis comparáveis ao de outras escalas.

O coeficiente θ de fidelidade, calculado para medidas multidimensionais, revelou-se bastante satisfatório.

Os estudos de validade envolveram vários procedimentos com o objectivo comum de confirmar a existência dos constructos teóricos.

A análise factorial revelou a existência de pelo menos 4 das dimensões propostas; as correlações entre as escalas são baixas e os itens estão mais correlacionados com a escala a que pertencem. Parece, pois, que as cinco dimensões estão mais ou menos presentes na amostra seleccionada. A validação de constructo pelo método de confrontação com medidas concorrentes só parcialmente foi conseguida. Os inventários utilizados foram o SAS (Escala de Auto-Avaliação da Ansiedade), o STAI (Inventário da Ansiedade Estado/Traço), e o ICAC (Inventário Clínico de Auto-Conceito). Os dois primeiros destinaram-se a confirmar a validade da escala de ansiedade da DOSC. Os estudos de correlação indicaram que o STAI e o SAS relacionam-se

mais com a dimensão ansiedade da DOSC do que com qualquer das outras dimensões, o que valida a existência dessa subescala. Trabalhos posteriores poderão seguir a mesma técnica para confirmar as outras 4 dimensões.

As correlações entre o ICAC e a DOSC foram muito baixas, indicativo da inexistência de um auto-conceito global por parte da DOSC. Esta interpretação pode ser tendenciosa, mas ganha sentido se se analisar a teoria subjacente à sua construção. Aí os autores referem por mais que uma vez a existência das cinco dimensões, ansiedade, liderança, etc, mas em nenhum estudo fazem menção a um constructo geral de auto-conceito académico. É proposto um relacionamento entre os cinco atributos, é afirmada a sua importância para se entender o auto-conceito, mas não é referido como é que tal se processa no plano prático. Na ausência de uma nota global, não é permitido tirar conclusões sobre o auto-conceito de um indivíduo. As correlações baixas do ICAC com a DOSC apontam realmente para a avaliação de conceitos diferentes.

Se a validade científica foi em parte comprovada, já a utilidade prática revelou-se decepcionante, com relações inexistentes entre as escalas da DOSC e as notas escolares. A fim de garantir a utilidade prática de um dado instrumento psicológico, é habitual relacionar o constructo por ele avaliado com uma área de comportamento de interesse para a maioria das pessoas. No caso do auto-conceito, essa relação tem sido procurada com o rendimento escolar. O primeiro serviria como método de previsão para o segundo. No presente estudo a DOSC aparenta não servir para prever o desempenho escolar, pelo menos para a população estudada, e com as notas escolares que foram escolhidas para trabalhar a validade preditiva. Este facto pode dever-se a duas ordens de razões: (1) as relações entre o constructo, tal como foi proposto por Michael, e as variáveis do rendimento escolar não são inteiramente claras; (2) a utilização da média de entrada e das notas escolares do curso de Psicologia pode não ter sido a melhor. De facto, nada se sabe sobre a fidelidade e a validade dessas medidas.

A validação de uma medida psicológica é um processo sem fim (Cronbach, 1971, 1984; Nunnally, 1978). Neste sentido, este trabalho

é apenas o primeiro de uma série de outros que são imprescindíveis para melhor avaliar a relação entre o indicador empírico e a teoria que o gerou.

Poderão ser utilizados, no futuro, outros tipos de variáveis concorrentes, como por exemplo a definição do auto-conceito dada pelas pessoas mais próximas ao estudante (relatos de colegas, de professores, ou de pais), a par dos auto relatos fornecidos pela DOSC. Seria assim possível testar a sua validade convergente e discriminante.

Outro processo tem a ver com a validação concorrente das subescalas da DOSC. Em concreto, poderá ser seguida a mesma metodologia que se utilizou para a confirmação da subescala de ansiedade.

A utilidade prática poderá ser demonstrada face a outro tipo de variáveis, como as já mencionadas. Aquilo que se sugere é que a DOSC talvez não sirva como indicador directo do desempenho escolar, podendo no entanto ser útil para uma previsão indirecta, através de outros comportamentos que os estudantes revelem no seu meio educativo. Uma maior clarificação teórica do relacionamento entre as cinco dimensões e o auto-conceito académico poderá trazer novas e melhoradas perspectivas sobre o problema e sobre a utilidade prática do instrumento.

REFERÊNCIAS

- American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education (1985). *Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Burns, R.B. (1982). *Self-Concept Development and Education*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Ltd.
- Burns, R.B. (1986). *The Self-Concept, Theory, Measurement, Development and Behavior*. London and New York: Longman.
- Calsyn, R.J. & Kenny, D.A. (1977). Self-Concept of ability and perceived evaluation of others: cause or effect of Academic Achievement?. *Journal of Educational Psychology*, 2(69): 136-145.
- Campbell, D.T. & Fiske, D.W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multime-

- thod matrix. *Psychological Bulletin*, 2(56): 81-105.
- Carmines, E.G. & Zeller, R.A. (1979). Reliability and Validity Assessment. In *Sage University Paper series on Quantitative Applications in the Social Sciences*, pp: 7-17, Beverly Hills and London: Sage Publications.
- Cronbach, L.J. (1971). Test Validation. In *Educational Measurement* (R.L. Thorndike, Ed.), pp: 443-507, Washington, D.C.: American Council on Education.
- Cronbach, L.J. (1984). *Essentials of Psychological Testing* (4th ed.). New York: Harper and Row, Publishers.
- Cronbach, L.J. & Meehl, P.E. (1955). Construct Validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 4(52): 281-302.
- Crowder, B. & Michael, W.B. (1989). The measurement of Self-Concept in an employment setting. *Educational and Psychological Measurement*, 49: 19-31.
- Halote, B. & Michael, W.B. (1984). The Construct and Concurrent Validity of two College-level Academic Self-Concept Scales for a sample of Primarily Hispanic Community College Students. *Educational and Psychological Measurement*, 44: 993-1007.
- Jones, J.G. & Grieneeks, L. (1970). Measures of Self-Perception as predictors of Scholastic Achievement. *The Journal of Educational Research*, 5(63): 201-203.
- Kline, P. (1986). *A Handbook of Test Construction. Introduction to Psychometric Design*. London: Methuen and Co., Ltd.
- Marsh, H.W. & Barnes, J. & Hocevar, D. (1985). Self-other agreement on multidimensional Self-Concept ratings: Factor Analysis and Multitrait-Multimethod Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(49): 1360-1377.
- Marsh, H.W., Parker, J.W. & Smith, I.D. (1983). Preadolescent Self-Concept: its relation as inferred by teachers and to Academic Ability. *The British Journal of Educational Psychology*, 1(53): 60-78.
- Messick, S. (1975). The standard problem: meaning and values in measurement and evaluation. *American Psychologist*, 10(30): 955-966.
- Michael, W.B., Denny, B., Knapp-Lee, L. & Michael, J.J. (1984). The development and validation of a preliminary research form of an Academic Self-Concept measure for College Students. *Educational and Psychological Measurement*, 44: 373-381.
- Michael, W.B., Kim, I.K. & Michael, J.J. (1984). The Factorial Validity of the Dimensions of Self-Concept (DOSC) measure for a sample of Eighth-grade Children and for one of Community College Adults. *Educational and Psychological Measurement*, 44: 413-421.
- Michael, W.B. & Smith, R.A. (1976). The development and preliminary validation of three forms of a Self-Concept measure emphasizing school-related activities. *Educational and Psychological Measurement*, 36: 521-528.
- Michael, W.B., Smith, R.A. & Michael, J.J. (1989). *Dimensions of Self-Concept (DOSC), a Self-Report Inventory of Five School-Related Factors of Self-Concept, Forms E, S, and H: a Technical Manual Revised*. S. Diego: Edits.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric Theory* (2nd ed.). New York, McGraw-Hill.
- Ponciano, E., Serra, A.V. & Relvas, J. (1982). Aferição da Escala de Auto-Avaliação de Ansiedade de Zung, numa amostra de população portuguesa -I. Resultados da aplicação numa amostra de população normal. *Psiquiatria Clínica*, 3(4): 191-202.
- Purkey, W.W. (1970). *Self-Concept and School Achievement*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Serra, A.V. (1986). O inventário clínico de auto-conceito. *Psiquiatria Clínica*, 2(7): 67-84.
- Serra, A.V., Ponciano, E. & Relvas, J. (1982). Aferição da Escala de Auto-Avaliação de Ansiedade de Zung, numa amostra de população portuguesa -II. Sua avaliação como instrumento de medida. *Psiquiatria Clínica*, 4(3): 203-213.
- Shavelson, R.J. & Bolus, R. (1982). Self-Concept: the interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 1(74): 3-17.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C. (1976). Self-Concept: validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 3(46): 407-441.
- Skaalvik, E.M. & Hagtvet, K.A. (1990). Academic Achievement and Self-Concept: an analysis of causal predominance in a developmental perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2(58): 292-307.
- Veiga, F.H. (1988). Disciplina materna, Auto-Conceito e Rendimento Escolar. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 4: 47-50.
- Wylie, R. (1974). *The Self-Concept*, Vol. 2. Lincoln: University of Nebraska Press.

RESUMO

O objectivo deste trabalho foi o de traduzir e adaptar para a população portuguesa a escala DOSC, «Dimensions of Self-Concept» (Dimensões do Auto-Conceito), de Michael e Smith (1989). A DOSC avalia o auto-conceito académico em 5 dimensões: nível de aspiração, ansiedade, satisfação e interesse académico, liderança e iniciativa, e identificação versus alienação. A adaptação da escala envolveu

estudos de fidelidade e de validade de constructo numa amostra de 305 estudantes universitários. A consistência interna das escalas mostrou ser satisfatória. O coeficiente Θ para a globalidade da DOSC exibiu um valor de .88, demonstrativo de alta fidelidade. A validação do conceito teve várias fontes de informação: análise factorial, correlações item/escalas e medidas concorrentes (utilizou-se o SAS-Escala de Auto-Avaliação da Ansiedade, o STAI-Inventário da Ansiedade Estado/Traço, e o ICAC-Inventário Clínico de Auto-Conceito). Os primeiros dois procedimentos confirmaram a existência dos 5 atributos teóricos e as correlações com o STAI e o SAS revelaram-se superiores com a dimensão ansiedade da DOSC. As correlações com o ICAC foram muito baixas, indicação de dois constructos de natureza diferente. A validade preditiva foi nula, tendo utilizado como critérios de desempenho escolar a média de entrada para o curso e duas notas de Psicologia.

ABSTRACT

Data are presented on the translation, reliability,

construct validity, and norms, of the Dimensions of Self-Concept (DOSC) scale (Michael, Smith, and Michael, 1989), Form H. This instrument has five subscales: Level of Aspiration, Anxiety, Academic Interest and Satisfaction, Leadership and Initiative, and Identification versus Alienation. Reliability estimates (internal consistency) for 305 college students are good (.78 to .88). Construct validity had several sources of information: factorial validity, item/scale correlations, and concurrent validity (it was used the State-Trait Anxiety Scale-STAI, the State Anxiety Scale-SAS, and a portuguese scale of self-concept: the Self-Concept Clinic Inventory -ICAC). The first two stated the existence of the 5 dimensions; the correlations between SAS and STAI with the Anxiety DOSC subscale were greater than with the other 4 subscales. The correlations between DOSC and ICAC were very low, indicating two constructs of different nature. The predictive validity against three university grades was nul.

Instituto Superior de Psicologia Aplicada

em associação com

Université de Provence



MESTRADO

EM

PSICOLOGIA EDUCACIONAL

1992 – 1993

1993 – 1994

Informações: Gabinete de Mestrados e Estudos Pós-Graduados

Rua Jardim do Tabaco, 44 1100 Lisboa
Tel: 86 31 84/5/6 Fax: 86 09 54